

Jäger, Torsten

## They don't need no education? Flüchtlinge und Bildung

*ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 25 (2002) 2, S. 2-9*



Quellenangabe/ Reference:

Jäger, Torsten: They don't need no education? Flüchtlinge und Bildung - In: ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 25 (2002) 2, S. 2-9 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-61846 - DOI: 10.25656/01:6184

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-61846>

<https://doi.org/10.25656/01:6184>

in Kooperation mit / in cooperation with:

**ZEP**  
Zeitschrift für internationale Bildungsforschung  
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

# Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik

25. Jahrgang      Juni      2      2002      ISSN 1434-4688D

Torsten Jäger	2	They don' need no Education? Flüchtlinge und Bildung
Sebastian Kasack	10	Chronische Flucht - chronische Bildungsmisere. Eindrückliches aus Angola
Kauffmann / Knapp / Novotny / Schoch	15	Fluchtlinge und Schule? Erfahrungen
Claudia Hartmann-Kurz	20	Schulpflicht oder Schulrecht? Flüchtlingskinder und das Menschenrecht auf Bildung - zur Situation in der Bundesrepublik Deutschland
Heidrun Müller	23	„Flucht und Asyl“ in der schulischen Bildungsarbeit
Porträt	27	Cornelia Giebeler: „Global Social Work - Interkulturelle Soziale Arbeit“. Globale und Interkulturelle Kompetenz in der Sozialarbeitswissenschaft
Kommentar	31	Barbara Asbrand / Gregor Lang-Wojtasik: Gemeinsam in eine nachhaltige Zukunft?
BDW	35	Nachruf Anil Aggarwal
VENRO	36	Bericht aus der VENRO-Arbeitsgruppe „Entwicklungspolitische Bildung“
	37	Rezensionen
	41	Kurzrezensionen
	43	Informationen

## Impressum

**ZEP - Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 25. Jg. 2002, Heft 2**

**Herausgeber:** Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V. und KommEnt

**Schriftleitung:** Annette Scheunpflug

**Redaktionsanschrift:** ZEP-Redaktion, Pädagogik I, EWF, Regensburger Str. 160, 90478 Nürnberg

**Verlag:** Verlag für Interkulturelle Kommunikation (IKO), Postfach 90 04 21, 60444 Frankfurt/ Main, Tel.: 069/784808; ISSN 1434-4688 D

**Erscheinungsweise und Bezugsbedingungen:** erscheint vierteljährlich; Jahresabonnement € 20,- Einzelheft € 6,-; alle Preise verstehen sich zuzüglich Versandkosten; zu beziehen durch alle Buchhandlungen oder direkt vom Verlag. Abbestellungen spätestens acht Wochen vor Ablauf des Jahres.

**Redaktion:** Barbara Asbrand, Hans Bühler, Asit Datta, Georg-Friedrich Pfäfflin, Sigrid Görgens, Helmuth Hartmeyer, Richard Helbling, Torsten Jäger, Ulrich Klemm, Gregor Lang-Wojtasik, Claudia Lohrenscheid, Gottfried Orth, Bernd Overwien, Annette Scheunpflug, Klaus Seitz, Horst Siebert, Barbara Toepfer

**Technische Redaktion:** Gregor Lang-Wojtasik, Katrin Lohrmann 0911/5302-735.

**Abbildungen:** (Falls nicht bezeichnet) Privatfotos oder Illustrationen der Autoren.

**Titelbild:** Missionsärztliches Institut

*Diese Publikation ist gefördert vom Ausschuss für Entwicklungsbezogene Bildung und Publizistik, Stuttgart. Das Heft ist auf umweltfreundlichem chlorfreien Papier gedruckt.*

Torsten Jäger

# They don't need no Education?

## Flüchtlinge und Bildung

*Zusammenfassung: Der Autor zeichnet die Diskussionen um den Stellenwert von Bildungsangeboten an Flüchtlinge gegenüber „klassischen“ Schwerpunkten der Not- und Katastrophenhilfe nach. Ausgehend vom Recht auf Bildung für Flüchtlinge leistet er eine Übersicht über Konzeptionen einer Bildung für Flüchtlinge und überprüft den Grad ihrer Realisierung in den Aufnahmestaaten sowohl des Nordens als auch des Südens.*

### Welche Rechte auf Bildung haben Flüchtlinge?

Aufgrund der umfangreichen Gesamthematik wird sich der Autor schwerpunktartig mit den Fragen der Grundbildung für Flüchtlinge befassen und die Aspekte *Secondary Schooling*, *Higher Education*, *Vocational Training* und *informelle Bildung* nur kurz streifen. Der Autor bezieht sich in diesem Artikel auf einen Flüchtlingsbegriff, der deutlich weiter gefasst ist als jener, der insbesondere in den Aufnahmeländern in den Industriestaaten des Nordens akzeptiert wird (siehe unten der Abschnitt Rechtsgrundlagen). Als Flüchtlinge werden im folgenden alle Menschen aufgefasst, denen von den Aufnahmeländern der Flüchtlingsstatus zuerkannt wurde, denen der Flüchtlingsstatus vorenthalten wurde, aber anderweitig eine (vorübergehende) Erlaubnis zum Verbleib im Aufnahmestaat erteilt wurde, die gegenwärtig im Aufnahmestaat ein Verfahren zur Anerkennung als Flüchtling betreiben sowie die durch die zuständige Unterorganisation der Vereinten Nationen als Flüchtlinge anerkannt worden sind.

Der Hohe Kommissar der Vereinten Nationen für Flüchtlinge (UNHCR) ist die für die Belange der Flüchtlinge zuständige Unterorganisation der Vereinten Nationen. Der UNHCR schätzt für das Jahr 2000 die Zahl der weltweit über die Staatsgrenzen hinaus Geflohenen auf über 21 Millionen Menschen. Fluchtursachen sind in der Regel individuelle politische oder sonstige Verfolgung, ethnische Verfolgung, (Bürger-)kriege, ökologische Katastrophen und existenzielle ökonomische Not. UNHCR registriert darüber hinaus im Jahr 2000 weitere 25 Millionen Menschen, die innerhalb ihrer Herkunftsländer auf der Flucht sind. In diese Gruppe der sogenannten „Internal Displaced“ fallen z.B. irakische Kurden, die vor drohender Verfolgung im Zentralirak eine Zuflucht im Norden des Landes gefunden haben, Bosnier, denen seit nunmehr sieben Jahren die Rückkehr an ihren Vorkriegswohrtort verweigert wird oder die über vier Millionen Menschen, die innerhalb Ango-

las ständig auf der Flucht vor den Parteien des Bürgerkrieges umherirren.

Das Recht auf Bildung auf der Flucht und seine Einlösung, wird zur Frage, wie die Regierungen der Zufluchtsstaaten und -regionen in Zusammenarbeit mit der internationalen Gemeinschaft und deren Akteuren den Bedürfnissen von etwa 50 Millionen Menschen gerecht werden können, die geographisch disparat verteilt und soziologisch extrem heterogen verfasst sind. Zu diskutieren sind in diesem Zusammenhang zunächst die rechtlichen Grundlagen der sogenannten „Refugee Education“ sowie die daraus erwachsenden Problemstellungen.

### Die Rechtsgrundlagen

In ihrem Artikel 22 regelt die *Genfer Flüchtlingskonvention* (GFK) vom 28. Juli 1951 den Zugang der Flüchtlinge zu allen Bereichen der öffentlichen Erziehung. Er schreibt fest, dass die vertragschließenden Staaten Flüchtlingen hinsichtlich des Unterrichts in Pflichtschulen dieselbe Behandlung gewähren wie ihren eigenen Staatsangehörigen. Mit Blick auf den darüber hinausgehenden Unterricht, insbesondere hinsichtlich der Zulassung zu weiterführenden Schulen und zum Studium werden die Vertragsstaaten verpflichtet, Flüchtlingen eine möglichst günstige und in keinem Falle weniger günstige Behandlung zu gewähren, als sie Ausländern im Allgemeinen unter den gleichen Bedingungen gewährt wird.

Was so eindeutig klingt, wird vor dem Hintergrund der Reichweite der Genfer Flüchtlingskonvention ausgesprochen problematisch. Ein konkretes Recht auf Bildung können nämlich nur jene aus der Konvention ableiten, die von den Aufnahmestaaten selbst als Flüchtlinge anerkannt werden. Beispielsweise führt diese scheinbare Banalität in der Realität der Bundesrepublik Deutschland dazu, dass nur 11,4 Prozent der insgesamt 1.083.758 Asylbewerber seit 1995 aufgrund der Anerkennung ihres Flüchtlingsstatus durch das zuständige Bundesamt für die Anerkennung ausländischer Flüchtlinge (BaFl) aus der Genfer Flüchtlingskonvention ein Recht auf Bildung einfordern können. Weder gelten Asylbewerber, solange sie sich in einem Anerkennungsverfahren befinden, als Flüchtlinge, noch können sich im Verfahren abgelehnte Asylbewerber, deren Rückkehr in das Herkunftsland sogenannte Abschiebungshindernisse entgegenstehen und die daher im behördendeutsch „geduldet“ werden, auf die Konvention berufen. Auch in anderen Industriestaaten des Nordens ergibt sich kein günstigeres Bild. Keinesfalls unter den Geltungs-

bereich der Genfer Flüchtlingskonvention fallen auch die 25 Millionen „Internal Displaced“.

Wenn schon nicht jeder, der die Grenzen seines Herkunftslandes aus Furcht vor Verfolgung oder Gefahr für Leib und Leben überschreitet, aus der Sicht der aufnehmenden Staaten ein Flüchtling ist, so kann doch nicht angezweifelt werden, dass es sich bei ihnen um Menschen handelt. Folglich relevant ist die *Allgemeine Erklärung der Menschenrechte vom 10. Dezember 1948*. Sie schreibt in ihrem Artikel 26 das Recht auf Bildung als ein unveräußerliches Menschenrecht fest. Danach ist der Elementarunterricht allgemein kostenlos zugänglich und obligatorisch. Fachlicher und beruflicher Unterricht soll allgemein zugänglich sein; die höheren Studien sollen allen nach Maßgabe ihrer Fähigkeiten und Leistungen in gleicher Weise offen stehen. Darüber hinaus ist insbesondere für den Primarschulbereich das *UN-Übereinkommen über die Rechte des Kindes* von Belang. Die UN-Kinderrechtskonvention, die am 2. September 1990 nach einem Beschluss der Generalversammlung der Vereinten Nationen in kraft getreten ist, erlangte durch Gesetz vom 17. Februar 1992 auch für die Bundesrepublik Deutschland Bindungswirkung. Ihr Artikel 28 (Recht auf Bildung) verpflichtet die vertragsschließenden Parteien das Recht des Kindes auf Bildung anzuerkennen. Um die Verwirklichung dieses Rechts auf der Grundlage der Chancengleichheit fortschreitend zu erreichen, verpflichten sie sich u.a. den Besuch der Grundschule für alle zur Pflicht und unentgeltlich zu machen; die Entwicklung verschiedener Formen der weiterführenden Schulen allgemeinbildender und berufsbildender Art zu fördern, sie allen Kindern verfügbar und zugänglich zu machen und geeignete Maßnahmen wie die Einführung der Unentgeltlichkeit und die Bereitstellung finanzieller Unterstützung bei Bedürftigkeit zu treffen; allen entsprechend ihren Fähigkeiten den Zugang zu den Hochschulen mit allen geeigneten Mitteln zu ermöglichen; Bildungs- und Berufsberatung allen Kindern verfügbar und zugänglich zu machen; Maßnahmen zu treffen, die den regelmäßigen Schulbesuch fördern und den Anteil derjenigen, welche die Schule vorzeitig verlassen, verringern.

## Brauchen Flüchtlinge Bildung?

„Is education needed in emergency situations? Is there a need to do more than feed, shelter and provide medical services to displaced emergency-affected populations? Is there a need to do more than stop dying them? Can displaced children and adolescents be kept in some kind of storage, without harmful long-term effects, until they can return home? These may seem rhetorically questions, but there are donors and even stuff of humanitarian institutions who do not see education as part of humanitarian intervention, or who do not think that it is urgent, or who do not think that it should be professionally organized and monitored even if their own organization is funding it.“ (Sinclair 2001)

Tatsächlich ist der Stellenwert von Bildungsangeboten für Menschen insbesondere in akuten Flucht- und Vertreibungssituationen sowohl bei humanitären Organisationen als auch bei den Regierungen der Aufnahmestaaten nach wie vor

Estimated number of persons of concern who fall under the mandate of UNHCR	
Region	1. Jan. 2001
Asia	8.450.000
Africa	6.072.900
Europe	5.571.700
North America	1.047.100
Latin America & Caribbean	575.600
Oceania	76.000
Total	21.793.300

Quelle: [www.unhcr.org](http://www.unhcr.org) (24.4.2002)

nachrangig gegenüber dem Stellenwert der sogenannten drei klassischen Säulen der Ernährungssicherung, der Unterbringung und der medizinischen Versorgung von Flüchtlingen. Es wird argumentiert, dass Bildung keine unmittelbar lebensrettende Maßnahme und daher verzichtbar sei. Zudem sei die notwendige Infrastruktur in Fluchtsituationen regelmäßig nicht vorhanden und nur durch Einsatz unangemessen großer finanzieller Ressourcen aufzubauen und zu beschaffen. Bildungsangebote in den Aufnahmestaaten und -regionen trügen dazu bei, die rasche Rückkehr der Flüchtlinge zu verhindern.

Die Flüchtlinge selbst und die Praxis der Selbstorganisation von Bildungssystemen insbesondere unter den Flüchtlingsgemeinschaften in den Ländern der sogenannten Dritten Welt sprechen eine andere Sprache: „While agencies seldom even consider providing any education (during the emergency stage of a refugee influx; der Verfasser) refugee communities frequently take the initiative and start classes for children with whatever resources they have at their disposal, using exiled teachers or simply older children with some recent experience of school to create basic education programmes. Other levels of educational need are similarly regarded as important. Those who have fled into exile while studying at a university or secondary school are aware if they do not resume their education as soon as possible, they may never be able to return to study. And adults who are unschooled or little educated see education as a vital means of helping in their own welfare, to assist with community organisations, with improving health, with developing new life. Often such education must include literacy, which becomes a priority need in the new environment.“ (International Extension College u.a., 1986, S. 8)

Beispiele für diese Art der Selbstorganisation von Bildung durch die betroffenen Flüchtlinge und für den Stellenwert, den sie der Bildung beimessen, finden sich quer durch die Jahrzehnte des vergangenen ersten Jahrhunderts der Flüchtlinge. Die United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East (UNRWA) weist darauf hin, dass schon unmittelbar nach dem ersten arabisch-israelischen Krieg von 1948 die Eltern palästinensischer Flüchtlingskinder angeboten haben, eine Kürzung der Essensrationen hinzunehmen, wenn die dadurch freiwerdenden Mittel in die Bildung ihrer Kinder investiert würden. Sie betrachteten, so die UNRWA, Bildung nicht nur als eine praktische Notwendigkeit, sondern darüber hinaus als eine Form der moralischen Unterstützung und ein Mittel zum Erhalt der Selbstachtung ihrer Kinder. In den 70er Jahren initiierten die Flüchtlingsgemeinschaften aus Kambodscha, Laos und Vietnam lange

vor internationalen Organisationen oder der thailändischen Regierung selbstständig Bildungsprojekte in ihrem Zufluchtsland. Ebenso verhielt es sich mit tigrinischen Flüchtlingen aus Eritrea und Äthiopien, die Mitte der 80er Jahre im Sudan eigene Grundbildungsprogramme entwickelten, mit denen sie in kürzester Zeit 25.000 Erwachsene und Kinder erreichten. Letztlich zeugt die Selbstorganisation der im Zuge des Kosovo-Krieges in 1999 in Auffanglager nach Montenegro oder über die Grenzen der Bundesrepublik Jugoslawien nach Mazedonien geflohenen Kosovaren davon, dass Bildung, wenn schon nicht bei den Aufnahmestaaten und den humanitären Organisationen, so doch bei den betroffenen selbst als ein existenzielles Lebensmittel betrachtet wird.

Gänzlich folgenlos bleibt diese „Abstimmung mit den Füßen“ auch bei den internationalen Organisationen nicht. Im März 2001 weist der Senior Educational Officer des UNHCR, Margret Sinclair, auf den Aspekt der Bildung für Flüchtlinge als ein wesentlicher Beitrag zur Überwindung des Traumas von Flucht und Vertreibung hin: „As noted by the High Commissioner for Refugees, children are vulnerable and dependent, and they are developing, not only physically but mentally and emotionally. The sudden and violent onset of emergencies, the disruption of families and community structures (...) deeply effect the physical and psychological wellbeing for refugee children. Education provides opportunities for students, their families and communities to begin the trauma healing process, and to learn skills and values needed for a more peaceful future and better governance at local and national levels.“ (Sinclair 2001)

Sinclair begrüßt und unterstützt daher die Tendenz, Bildung als vierte und zentrale Säule humanitärer Unterstützung in Flucht- und Vertreibungssituationen zu betrachten und ihr ein entsprechendes Augenmerk zukommen zu lassen. Im Haushalt des auf Zuwendungen der Mitgliedsstaaten der Vereinten Nationen und auf private Spenden angewiesenen UNHCR spiegelt sich diese Erkenntnis jedoch nicht unbedingt wider. So lag das Gesamtbudget des Flüchtlingshilfswerks der Vereinten Nationen in 1996 bei über 1 Mrd. US-Dollar, während der dortigen Education Unit für Bildungsprojekte inklusive des Aufbaus von Schulen lediglich ein Gesamtvolumen von etwa 52 Mio. US-Dollar zur Verfügung stand (vgl. RPN 1996). Aktuellere Zahlen liegen nicht vor; die Perspektiven, die der langjährige Mitarbeiter des UNHCR und Autor einer Studie des Hohen Kommissars zur Qualität der Flüchtlingschulen in Nepal, Timothy Brown, im März 2001 beschreibt, lassen die Zukunft der Bildungsarbeit im Rahmen der Arbeit des UNHCR jedoch ungewiss erscheinen: „In the last few years, UNHCR has been undergoing a financial crisis. Lack of adequate funding is a major reason for poor quality in refugee education. It can even lead to schools closing down. (...) The situation is not expected to get better in 2001 because all UNHCR programmes have been told to cut their budgets by 20 percent. UNHCR and NGO staff all over the world are reporting that many activities have been cut from their 2001 education budgets. This typically includes co-curricular activities, environmental education programmes, sports activities and special campaigns to boost girls' education, as well as the reduction in teaching staff.“ (Brown 2001)

## Inhaltliche Anforderungen und Bildungsziele - Welche Bildung brauchen Flüchtlinge?

Die Anforderungen, die von Flüchtlingen selbst an ein Bildungssystem formuliert werden, wie auch die inhaltliche Ausgestaltung der vorhandenen oder geschaffenen Strukturen, mit denen diesen Anforderungen gerecht zu werden ist, hängen neben der Leistungsfähigkeit der Bildungssysteme in den Aufnahmestaaten maßgeblich auch davon ab, welche konkrete Fluchtsituation gegeben ist und welche soziale Struktur der Flüchtlinge vorliegt.

### *Flüchtlingstypologie und Typologie der Fluchtsituationen*

Einige der zentralen Dimensionen und Konstellationen lassen sich dichotomisch darstellen (Graham-Brown 1991, S. 2241):

- kurzfristige *versus* langfristige Fluchtsituation<sup>1</sup>;
- der Wunsch, sich in die Gesellschaft des Aufnahmestaates zu integrieren *versus* der Wunsch zurückzukehren;
- politisch organisierte (und/oder motivierte) *versus* politisch unorganisierte (und/oder nicht politisch motivierte) Flüchtlinge;
- Flüchtlinge in Aufnahmelagern *versus* Flüchtlinge, die unorganisiert in die Gesellschaft des Aufnahmelandes immigrieren;
- vom Aufnahmestaat gewollte Flüchtlinge *versus* vom Aufnahmestaat unerwünschte Flüchtlinge;
- kulturell und sprachlich homogene *versus* kulturell und sprachlich heterogene Gruppe von Flüchtlingen;
- kulturell und sprachlich homogene *versus* kulturell und sprachlich heterogene Aufnahmegesellschaft.

Erst nach einer eingehenden Analyse der Situation unter den genannten Dimensionen lassen sich einige der zentralen Fragen an Form und Inhalt einer Bildung für Flüchtlinge je spezifisch beantworten:

- Sollen die Bildungsangebote stärker darauf abzielen, sich in der Gesellschaft des Aufnahmestaates zurechtzufinden oder sich für die Rückkehr in das Herkunftsland vorzubereiten?
- Wie wichtig ist es, durch Bildungsangebote einen Beitrag zur Bewahrung von Kultur und Sprache der Flüchtlinge zu leisten?
- Wer überhaupt soll die Flüchtlinge unterrichten? Mitglieder der Aufnahmegesellschaft oder Mitglieder der Flüchtlingsgemeinschaft?
- Kommt der Grundbildung ein höherer Stellenwert zu als der Bildung für Erwachsene?
- Gibt es unter den Flüchtlingen bestimmte Gruppierungen, denen besondere Bildungsangebote unterbreitet werden müssen?

Obwohl die Antworten auf diese Fragen auf die besonderen Fluchtsituationen und die Zusammensetzung der Flüchtlingsgemeinschaften abstellen müssen, lassen sich doch einige weitgehend unumstrittene Ziele einer Bildung für Flücht-

linge umreißen. Sie sollte dazu beitragen, die Sprache und Kultur der Flüchtlinge zu bewahren und die besonderen Erfahrungshintergründe der Flüchtlinge mit in die Bildungsinhalte einbeziehen. Sie sollte aufgrund der Unvorhersehbarkeit der Dauer einer Fluchtsituation (aus kurzfristigen werden langfristige Aufenthalte im Zielland) sowohl dazu beitragen, sich in der Aufnahmegesellschaft zurechtzufinden als auch dazu, Flüchtlingen bei einer eventuellen Rückkehr ins Herkunftsland eine Perspektive zu eröffnen. Beispielhaft formuliert diese Intentionen auch Absatz 1 des Artikel 29 der UN-Kinderrechtskonvention. Darin werden unter der Überschrift „Erziehungsziele“ auf Kinder abgestellt Bildungsziele formuliert, die für die Gesamtheit der Flüchtlinge weltweit Geltung haben könnten:

„Die Vertragsstaaten stimmen darin überein, dass die Bildung des Kindes darauf gerichtet sein muss,

a) die Persönlichkeit, die Begabung und die geistigen und körperlichen Fähigkeiten des Kindes voll zur Entfaltung zu bringen;

b) dem Kind Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten und den in der Charta der Vereinten Nationen verankerten Grundsätzen zu vermitteln;

c) dem Kind Achtung vor seinen Eltern, seiner kulturellen Identität, seiner Sprache und seinen kulturellen Werten, den nationalen Werten des Landes, in dem es lebt, und gegebenenfalls des Landes, aus dem es stammt, sowie vor anderen Kulturen als der eigenen zu vermitteln;

d) das Kind auf ein verantwortungsbewusstes Leben in einer freien Gesellschaft im Geist der Verständigung, des Friedens, der Toleranz, der Gleichberechtigung der Geschlechter und der Freundschaft zwischen allen Völkern und ethnischen, nationalen und religiösen Gruppen sowie zu Ureinwohnern vorzubereiten;

e) dem Kind Achtung vor der natürlichen Umwelt zu vermitteln.“ (UN-Übereinkommen über die Rechte des Kindes 1992)

## Die Umsetzung - Grundbildung für Flüchtlinge

So deutlich sich das Recht auf Bildung für Flüchtlinge aus internationalen Verträgen - insbesondere der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte - ergibt, so klar ist auch, bei wem die grundsätzliche Pflicht und Verantwortung liegt, diese Bildungsangebote bereitzustellen. Die „(Revisited) Guidelines for Educational Assistance“ des UNHCR besagen eindeutig: „Education as any other need is the responsibility of the government in the country of asylum.“ (Refugee Education and Training Working Group 1989, S.1)

In der Realität allerdings ist die Mehrzahl der Regierungen jener Staaten, die Flüchtlinge beherbergen, damit überfordert, dieser Verantwortung gerecht zu werden. Trotz aller Debatten um globale Mobilität und trotz aller Szenarien, nach denen sich die Länder des Nordens als Hauptbetroffene der weltweiten Flüchtlingsbewegungen sehen, bleibt festzuhalten, dass nur knapp 5 Prozent aller Flüchtlinge im Jahr 2000 nach Westeuropa oder Nordamerika gelangten. Dort werden Flücht-

linge in der Regel von den nationalen Bildungssystemen absorbiert. Die überwältigende Mehrheit derjenigen, die ihr Herkunftsland aus Furcht um Leib und Leben verlassen, sucht jedoch Zuflucht in (in der Regel benachbarten) Ländern des Südens. Häufig genug sind diese Hauptzufluchtsstaaten nicht einmal in der Lage oder willens, den Bildungsbedarf ihrer eigenen Bevölkerung zu erfüllen. Tatsächlich verteilt sich daher die Verantwortung für Flüchtlinge insbesondere in den sogenannten Entwicklungsländern auf nationale Organisationen wie spezielle Behörden auf staatlicher oder kommunaler Ebene, supranationale Organisationen wie den UNHCR, die UNESCO oder die UNRWA und nichtstaatliche nationale oder internationale Organisationen, die humanitäre oder zivilgesellschaftliche Anliegen vertreten.

## Strukturelle Anforderungen - The Refugee Education Charter

Häufig wird die Thematik "Bildung für Flüchtlinge auf die Perspektive der Beschulung von Flüchtlingskindern reduziert. Die „Refugee Education Charter“ als Blaupause für die strukturellen Voraussetzungen und Anforderungen an eine Bildung für Flüchtlinge geht darüber weit hinaus und formuliert auch die Bildungsbedürfnisse erwachsener Flüchtlinge im formellen Sektor. Sie wurde schon Ende der 80er Jahre in Großbritannien federführend vom Britischen Flüchtlingsrat und in enger Abstimmung mit über 70 Flüchtlings- und Bildungsorganisationen aus Europa und den Ländern des Südens entwickelt. Obwohl sie ursprünglich unmittelbar auf das britische Bildungssystem abgestellt war, erscheinen dem Verfasser die darin genannten zehn Prinzipien idealtypisch auch für die Aufnahmestaaten des Nordens und die von Fluchtbewegungen besonders betroffenen Staaten der sogenannten Dritten Welt: "To respect the basic human right of refugees and give them a chance to rebuild their lives, education and training should be made available to them. This should be nationally planned and co-ordinated by the government and local authorities. Access to appropriate education and training should be part of an integrated refugee settlement policy. The refugee education policy should be based on the following TEN PRINCIPLES."

#### 10. Resourcing Refugee Programmes

Resources must be made available to implement this refugee education policy." (Refugee Education and Training Working Group 1989, S.1f)

Hinsichtlich der Operationalisierung der skizzierten inhaltlichen und strukturellen Anforderungen an eine hinreichende Qualität der Grundbildungsangebote für Flüchtlinge wird im folgenden zwischen Aufnahmestaaten, deren Bildungssysteme Flüchtlinge absorbieren und solchen, die Bildung für Flüchtlinge aufgrund mangelnder Leistungsfähigkeit ihrer nationalen Bildungssysteme unabhängig hiervon und mit internationaler Unterstützung organisieren müssen, unterschieden werden.

#### 1. Schooling for Refugee Children

Refugee children should be given the specialist support and help they need in school. Their experiences should be reflected in the curriculum and their bilingual abilities valued.

#### 2. Learning the Language of the Host Country

The right to learn the language of the host country is a basic as the right to food and shelter. A planned programme of intensive language training should be available to all refugees who need it.

#### 3. Access to further and Higher Education

Refugees should have equal access to further and higher education courses. Positive steps should be taken to make these courses more responsive to the needs of refugees.

#### 4. Professional Requalification

Refugees have the right to practise their own professions. There should be an national system to assess competence and recognise qualifications, skills and experience gained overseas.

#### 5. Financing Refugee Education and Training

Refugees should have financial help geared to meeting their education and training needs.

#### 6. Removing Barriers for Refugee Women

The special disadvantages suffered by refugee women in gaining access to education and training should be redressed. As well as suitable courses and childcare provision, more research, outreach advice and flexible grant aid are needed.

#### 7. Refugee Statistics

Detailed statistics on the gender, age, location and family structure of refugees should be collected nationally and locally, to allow the development of appropriate education service.

#### 8. Advice and Information

Legal and educational advice and information should be made available to all refugees who need it, both in the language of the host country and in community languages.

#### 9. Consulting Refugees

Education policy and provision should develop in consultation with refugees and organizations representing them. Procedures for consulting refugee organizations should be established by the government and local authorities.

## Die Operationalisierung - Bildung für Flüchtlinge

Wer legt durch welche Entscheidungsprozesse und unter Beteiligung welcher Interessensvertreter fest, welche Bildungsangebote Flüchtlingen in den Aufnahmestaaten unterbreitet und wie sie realisiert werden? Zunächst ein kurzer Blick auf die Praxis in den Aufnahmestaaten des Nordens:

### *Der Norden - Die nationalen Bildungssysteme absorbieren die Flüchtlinge*

Die wenigen Flüchtlinge, die westliche Industriestaaten erreichen, sind in der Regel ausgesprochen heterogen konstituiert. Die Vielzahl der Herkunftsländer von Asylsuchenden in der Bundesrepublik Deutschland ist symptomatisch für die unterschiedlichen ethnischen, sozialen und kulturellen Hintergründe der Flüchtlinge im Norden insgesamt. Die zehn Staaten, aus denen im Jahre 2000 die meisten der etwa 100.000 Asylsuchenden nach Deutschland kamen, waren Irak, die Bundesrepublik Jugoslawien, Türkei, Afghanistan, Iran, Russische Föderation, Syrien, Vietnam, China und Indien. Immer sind Flüchtlingsbewegungen in die Industriestaaten des Nordens ein Spiegelbild der Lage der Menschenrechte in der Welt. Bis Ende der 80er Jahre kam die Mehrheit der Asylsuchenden aus den Staaten des kommunistischen Ostblocks, Mitte der 90er Jahre waren Somalia, Bosnien-Herzegowina und Algerien konstant unter den Top-Ten der Herkunftsländer von Asylsuchenden. Ihre Umverteilung und Unterbringung orientiert sich nicht an landsmannschaftlichen oder sonstigen Eigenschaften der Asylsuchenden (Alter, Geschlecht etc.), sondern ausschließlich an einem an der Leistungsfähigkeit der Bundesländer orientierten regionalen Verteilungsmechanismus.

Für das Recht der Flüchtlinge, Zugang zu Bildungsangeboten in den Aufnahmeländern des Nordens zu haben, ist entscheidend, ob der aufnehmende Staat ihre Flüchtlings-eigenschaft anerkennt oder nicht. Solche Flüchtlinge, die

durch eine formale Entscheidung als Flüchtlinge im Sinne der Genfer Flüchtlingskonvention anerkannt worden sind, genießen in den Aufnahmestaaten eine Rechtsstellung, die ihnen weitgehend die gleichen (Bildungs-)Rechte einräumt, wie sie die Staatsbürger dieser Länder für sich beanspruchen können. Regelmäßig reagieren die Aufnahmestaaten in Industrienationen jedoch nicht speziell auf die Bildungsbedürfnisse der Flüchtlinge, die auf ihrem Territorium Schutz suchen. Eine Konsultation in irgendeiner Form findet in der Regel nicht statt. Vielmehr vertrauen die Aufnahmestaaten auf die (Leistungs-)fähigkeit der nationalen Bildungssysteme, diese Gruppierung zu absorbieren. Dies macht vor dem gegebenen Erfahrungshintergrund Sinn, dass anerkannte Flüchtlinge in den Industriestaaten des Nordens in der Regel einem langjährigen bis lebenslangen Aufenthalt in der Gastgesellschaft entgegensehen, die Integration von Flüchtlingen in das Bildungssystem der dauerhaft aufnehmenden Gesellschaft also Teil der insgesamt notwendigen allumfassenden Integration ist. Die Frage, ob Bildungsziele, wie sie z.B. die UN-Kinderrechtskonvention festschreibt, realisiert werden, ist somit lediglich die auch in anderen Kontexten viel diskutierte Frage nach der Leistungsfähigkeit und dem Grad der Internationalisierung und der Zukunftsfähigkeit nationaler Bildungseinrichtungen in den westlichen Industrienationen (Adick 2001, S. 28ff). Festzuhalten bleibt in diesem Kontext aus gegebenem Anlass allerdings, dass das Zurückschrauben des muttersprachlichen Unterrichtes an Schulen, das gegenwärtig unter Verweis auf knappe Haushaltsmittel z.B. in der Bundesrepublik Deutschland praktiziert wird, in krassem Gegensatz zu dem Bildungsziel der Bewahrung kultureller und sprachlicher Traditionen steht, das etwa die UN-Kinderkonvention proklamiert.

Sehr viel problematischer ist dagegen die Situation all jener Flüchtlinge, die aufgrund der engen Definition von politischer Verfolgung in der Bundesrepublik Deutschland, den Staaten der Europäischen Union und Nordamerikas sowie in Australien keine Anerkennung finden, aber dennoch aufgrund sogenannter Abschiebungshindernisse zum Teil jahrzehntelang „geduldet“ werden oder derjenigen, die sich noch in den teilweise über mehrere Jahre laufenden Verfahren zur Anerkennung als Flüchtling befinden. Es handelt sich bei diesen beiden Gruppierungen in fast allen Staaten des Nordens um die überwältigende Mehrheit. Diesen Asylbewerbern und illegalisierten Flüchtlingen wird - mit partiellen Ausnahmen im Hinblick auf die Grundschulbildung<sup>3</sup> - der Zugang zu staatlichen Bildungseinrichtungen sowie zur Berufsausbildung grundsätzlich oder mittelbar verwehrt (vgl. Neumann / Reuter 1998). In der Regel wird ihnen der weitere Schulbesuch und insbesondere das Studium an einer Hochschule durch die räumliche Beschränkung ihres „Aufenthaltsrechtes“ und durch ungenügende finanzielle Alimentierung nach besonderen Gesetzen (in der Bundesrepublik Deutschland das Asylbewerberleistungsgesetz) verweigert.

### *Der Süden- Aufbau einer Grundbildungsstruktur für Flüchtlinge*

Regelmäßig wird man in den Ländern des Südens, die sich mit einem „(massive) refugee influx“ konfrontiert sehen, auf nationale Bildungssysteme stoßen, die nicht in der Lage sind, Flüchtlinge zu absorbieren. Die Aufgaben, die sich daher stellen, können nur in Zusammenarbeit der Aufnahmestaaten mit den Flüchtlingen selbst, mit internationalen Organisationen wie dem UNHCR sowie mit nationalen und internationalen NRO aus dem Bereich der Flüchtlings- und/oder Bildungsarbeit bewältigt werden. Dabei sind die nationalen Regierungen auf massive finanzielle und logistische Unterstützung angewiesen. Im Gegensatz zu den Aufnahmestaaten im Norden treffen insbesondere konflikt- oder katastrophenbenachbarte Aufnahmestaaten in der Regel auf ausgesprochen homogene Flüchtlingsgemeinschaften, die mindestens zu Anfang einer Fluchtsituation unter Beteiligung internationaler Organisationen in Camps untergebracht und versorgt werden. „It is quite clear, from many examples, that it is necessary and possible to establish makeshift primary schools at a very large stage of a refugee crisis, almost immediately the initial chaos of flight has turned into some kind of settlement or camp structure, however temporary. Gathering primary-school-age children together and organising some kind of educational activity for them immediately improves the moral of the community. It also gives parents, often single parents, the relief and the time they need to carry out their other urgent responsibilities. Such 'schools' may be in tents or under trees or in any form of shelter, at least to start with, and will gradually improve their physical facilities.“ (International Extension College 1986 u.a., S. 13)

Der Aufbau von Strukturen der Grundbildung und die flächendeckende Hereinnahme von Flüchtlingskindern und Heranwachsenden ist nicht nur, wie zuvor bereits ausgeführt, ein wesentlicher Beitrag zur Überwindung des Traumas von Flucht und Verfolgung für die Betroffenen selbst, sondern darüber hinaus von entscheidender Bedeutung für die gesamte Flüchtlingsgemeinschaft:

- Einfache, aber wichtige Fertigkeiten zum Überleben in der Fluchtsituation und Kenntnisse zu Themen wie Gesundheitsfürsorge (z.B. AIDS), Hygiene (z.B. Umgang mit Wasser), Ernährung und *mine awareness* können vermittelt und verbreitet werden.
- Grundbildung stellt eine sinnvolle und tragfähige Alternative zur Beteiligung von Kindern und Jugendlichen an den gegebenenfalls fluchtauslösenden Kampfhandlungen dar.
- Die Rückkehr in das Herkunftsland nach Ende eines Konfliktes oder einer Naturkatastrophe kann vorbereitet werden.

UNHCR hat in seinem Handbook for Emergencies einen Aktionsplan zum Aufbau einer Struktur der *Basic Education* entwickelt.<sup>3</sup> Danach sind vor dem Hintergrund der meist unzureichenden Ressourcen in den Administrationen der Aufnahmeländer zunächst nationale und internationale Organisationen zu identifizieren, die über das entsprechende Know-How in Bildungsfragen verfügen. In Zusammenarbeit mit den Aufnahmestaaten und UNHCR sind sie verantwortlich für



den Aufbau von „Bildungskomitees“, die sich aus Mitgliedern der Flüchtlingsgemeinschaft rekrutieren und deren Belange und Interessen vertreten. Gemeinsam mit den Flüchtlingen sind im Anschluss daran geeignete Lehrerinnen und Lehrer sowie geeignete Örtlichkeiten zu identifizieren. Da in der Regel der Bedarf an Lehrkräften weder aus der Flüchtlingsgemeinschaft selbst noch aus der Gesellschaft des aufnehmenden Staates gedeckt werden kann, wird empfohlen, auch auf solche Flüchtlinge zurückzugreifen, die vor der Fluchtsituation in den Bildungssystemen der Herkunftsländer bereits weiter fortgeschritten waren (z.B. Studierende oder Jugendliche aus der Sekundarstufe) und diese besonders intensiv fortzubilden.<sup>4</sup> Hinsichtlich der auszuwählenden Örtlichkeiten sollte mit Blick auf die infrastrukturelle Machbarkeit und die Akzeptanz der Einrichtung bei den Flüchtlingen darauf geachtet werden, dass mehrere kleine und dezentral strukturierte Schulen in Laufweite der Flüchtlingskinder großen Schulen vorzuziehen sind. Der dem Unterricht zugrunde liegende Lehrplan sollte sich, wenn die Flucht nicht politisch motiviert, sondern z.B. durch eine Naturkatastrophe bedingt war und eine schnelle Rückkehr angestrebt wird, mindestens zu Beginn einer Fluchtsituation weitgehend an dem Lehrplan des Herkunftslandes orientieren, um die reibungslose Reintegration in das dortige Bildungssystem und die dortige Gesellschaft zu gewährleisten. Erst im Falle des Wandels der Fluchtsituation von kurzfristig zu mittel- bzw. langfristig sollten sich die Lehrpläne verstärkt an jenen des Aufnahmelandes orientieren. Im Falle einer politisch motivierten Flucht sollte der Lehrplan in enger Abstimmung zwischen den zuständigen Behörden des Aufnahmestaates, internationalen Organisationen und den Flüchtlingen selbst entwickelt werden. Von Beginn an sollten auch flüchtlings- und fluchtsituationsrelevante Inhalte-z.B. mine awareness, Gesundheitsfürsorge, handwerkliche Fähigkeiten etc., aber auch (spielerische) Traumaverarbeitung- vermittelt bzw. angeboten werden. Hinsichtlich der benötigten Lehrmaterialien und Lehrmittel verweist UNHCR darauf, dass das Hauptquartier in Genf und die loka-

len UNICEF-Büros Ansprechpartner seien. Angespielt wird hierbei auf die vorgefertigten sogenannten *teachers education kits*, die seit den 90er Jahren in internationalen Organisationen wie UNHCR und UNICEF als schnell bereitzustellende Einheiten entwickelt wurden, allerdings auf die konkreten Bedürfnisse von Flüchtlingen in konkreten Fluchtsituationen naturgemäß nicht abstellen können und daher auch innerhalb der Organisationen umstritten sind (Sinclair). Das *International Extension College* weist daher auch daraufhin, dass die Flüchtlinge selbst und ihre Vertreter an der Herstellung der Unterrichtsmaterialien beteiligt sein sollten:

„It is highly unlikely that there will be adequate supplies of suitable teaching materials immediately available to emergency programmes. It is therefore important to set up, as soon as possible, a materials production operation, however basic, which can produce very simple teaching/learning materials to help, guide and support the teachers. These should include pictures and charts, and teachers' programmes and lesson plans. One example of such a programme set up by refugees is the use of children in advanced classes to copy out text materials by hand for use by junior classes.“ (International Extension College u.a. 1986, S. 13)

Hinsichtlich der Akzeptanz der Grundbildungseinrichtungen bei den Familien der Flüchtlingskinder ist es unverzichtbar, dass der Schulbesuch unentgeltlich angeboten wird. Stundenpläne sollten so strukturiert sein, dass sie sich mit dem Familienleben der Flüchtlingsgemeinschaft und gegebenenfalls anderen Aktivitäten der Lernenden vereinbaren lassen. Jederzeit ist zu bedenken, dass das Bildungsangebot im gleichen Umfang längerfristig aufrecht zu erhalten ist. Besonders Gewicht legt UNHCR auf eine angemessene Beteiligung besonders anfälliger Flüchtlingskinder und von Mädchen. Dies könne unter anderem dadurch gewährleistet werden, dass mindestens die Hälfte der Lehrkräfte Frauen seien und die Familie von Flüchtlingsmädchen durch die Bildungskomitees und die beteiligten Lehrkräfte selbst in Gesprächen von der Notwendigkeit der Grundbildung für Mädchen überzeugt wer-

den. Bedeutsam ist es darüber hinaus, dass die Strukturen der Grundbildung auch älteren „out-of-school“-Jugendlichen innerhalb der Flüchtlingsgemeinschaft jederzeit offen stehen. Falls aufgrund internationaler Intervention die Qualität der den Flüchtlingen angebotenen Bildungsstrukturen jene im Aufnahmestaat übersteigt (und der Lehrplan aufgrund der Dauerhaftigkeit der Fluchtsituation weitgehend an jenem des Bildungssystems im Aufnahmeland orientiert ist), so ist die Struktur auch für räumlich benachbarte Kinder und Jugendliche der Aufnahmegesellschaft zu öffnen. Alternativ hierzu empfiehlt UNHCR anteilige Investitionen in das Bildungssystem des Aufnahmestaates mit dem Ziel der Qualitätsangleichung.

Während Einrichtungen der Grundbildung in den meisten Fällen in akuten Fluchtsituationen innerhalb der Flüchtlingsgemeinschaften aufgebaut und angeboten werden, stellt sich die Situation in den Bereichen der Secondary and Higher Education anders dar. Eigene Einrichtungen in der Refugee Community werden in der Regel nicht geschaffen, meist wird versucht werden, den wenigen Flüchtlingen dieses Bildungsniveaus - auch durch Stipendien - den Zugang zu den Bildungssystemen des Aufnahmelandes oder zu den Bildungssystemen anderer Staaten zu ermöglichen. Andere Möglichkeiten liegen in der Förderung des Selbststudiums durch den Aufbau von Lernzentren und Bibliotheken in den Flüchtlingslagern und des Fernstudiums durch die Nutzung neuer Kommunikationsmedien, die ebenfalls in Lernzentren bereitgestellt werden können.

## Schluss

Es mangelt, wie gesehen, nicht an Konzepten der Bereitstellung angemessener Grundbildungseinrichtungen für Flüchtlinge in den Aufnahmestaaten und nicht internationalen Verträgen und Konventionen, die das Recht auf Bildung auch für Flüchtlinge festschreiben. Es mangelt aber - dies in Richtung der Aufnahmestaaten des Nordens - häufig am politischen Willen, diese internationalen Verpflichtungen umzusetzen und - dies in Richtung der aufnehmenden Staaten in der sogenannten Dritten Welt - an den finanziellen Ressourcen, diese Konzepte mit Leben zu erfüllen. Mehr und mehr wird Bildung für Flüchtlinge - im Norden wie im Süden - zu einer Aufgabe, der sich zivilgesellschaftliche Organisationen kleinteilig, projektbezogen und nicht öffentlich, sondern privat durch Stiftungen oder Spender finanziert stellen.

## Anmerkungen:

1 Einen Sonderfall stellen sogenannte chronische Fluchtsituationen dar, denen durch besonders mobile und flexible Bildungsangebote zu begegnen ist. Siehe hierzu in diesem Heft auch den Artikel von Sebastian Kasack: „Chronische Flucht - Chronische Bildungsmisere“ zur Situation in Angola.

2 Siehe hierzu die Aufsätze von Hartmann-Kurz, Asylkoordination Österreich und Schoch in diesem Heft.

3 Handbook for Emergencies. UNHCR 2001. publiziert unter: <http://www.unhcr.ch/cgi-bin/texis/vtx/home?page=publ>. Die Ausführungen zum Aufbau einer Grundbildungsstruktur beziehen sich im Folgenden durchgehend auf das Kapitel „Education“.

4 "In most cases there are not enough trained teachers available, if any at all, either amongst the refugees or from host societies to staff schools.

It is therefore necessary and possible to set up immediate in-service teacher training and support services. Trainee teachers can be recruited from among the better educated refugees. After initial short crash courses on how to teach, they can be put in charge in primary classes, and simultaneously given training through self-study printed materials and regular face-to-face seminars. Close supervision can be provided by a few trained and experienced teachers." (International Extension College u.a. 1986, S.14)

## Literatur:

**Adick, C.:** Flüchtlinge, Globalisierung und nationalstaatliches Bildungswesen. In: epd-Entwicklungspolitik (2001)13, S. 28-32.

**Brown, T.:** Improving quality and attainment in refugee schools: The case of Nepal. Paper prepared for presentation at a UNHCR workshop on 'Refugee Education in Developing Countries: Policy and Practise'. Washington D.C. 2001, S. 2f. veröffentlicht unter: <http://www.unhcr.ch/pubs/epau/learningfuture/ch03.pdf>.

**Graham-Brown, S.:** The dilemmas of refugee education: Central America, Sudan and Southern Africa. In: Graham-Brown, Sarah: Education in the Developing World - Conflict and Crisis. London 1991, S. 222-242.

**International Extension College / World University Service UK (Hg.):** Refugee Education - The Case for international Action. London 1986, S. 13.

**Neumann, U. / Reuter, L.:** Entwurf einer Resolution zur Sitzung der AG "Interkulturelle Bildung in der DGfE" vom 29.11.1997 mit dem Titel: "Schulpflicht von Kindern mit unsicherem Aufenthaltsstatus (vor allem Asylbewerber)", Typoskript 1998.

**Refugee Education and Training Working Group (Hg.):** Refugee Education Policy for the 1990's. Towards implementing *The Refugee Education Charter*. London 1989.

**RPN:** Education: the least of UNHCR's priorities? UNHCR responds. Interview mit Margaret Sinclair. In: RPN - Refugee Participation Network (Newsletter) Nr. 21/April 1996 (publiziert unter: <http://www.fmreview.org/rpn.212.htm>).

**UN-Übereinkommen über die Rechte des Kindes.** Verabschiedet von der Generalversammlung der Vereinten Nationen am 20. 11.1989. Zur Zeichnung aufgelegt am 26.1.1990, in Kraft seit 2.9.1990. Für die Bundesrepublik Deutschland in Kraft getreten durch Gesetz vom 17.2.1992 (BGBl. II S. 121). Im Internet veröffentlicht u.a. unter: <http://www.amnesty.de/rechte/kinder.htm>.

**Sinclair, M.:** Education in Emergency. Paper prepared for presentation at a UNHCR workshop on 'Refugee Education in Developing Countries: Policy and Practise'. Washington D.C. 2001; publiziert unter: <http://www.unhcr.ch/pubs/epau/learningfuture/ch01.pdf>, 24.04.2002.

**Sinclair, M.:** How can assistance organizations prepare for emergency educational response? The debate on kits. In: Sinclair, Margaret: Education in Emergency. Paper prepared for presentation at a UNHCR workshop on 'Refugee Education in Developing Countries: Policy and Practise'. Washington D.C. 2001.

Torsten Jäger, geb. 1968, Politologe und Germanist. Nach dem Studium wissenschaftlicher Mitarbeiter der Bundesweiten Arbeitsgemeinschaft für Flüchtlinge PRO ASYL, Schwerpunkt Bürgerkriegsflüchtlinge aus dem ehemaligen Jugoslawien. Seit 1998 Mitarbeiter des World University Service (WUS). Hier zunächst Referent der Informationsstelle Bildungsauftrag Nord-Süd, seit 2001 Referent des Studienbegleitprogrammes für Studierende aus Afrika, Asien und Lateinamerika in Hessen.

